حسین پور، داود (۱۳۹۲). بررسی فلسفی مؤلفه‌های اصلی انقلاب اسلامی به مثابه ظرفیت‌هایی برای تحول در نظام آموزش و پرورش. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*،۳ (۲)، ۱۹۴– ۱۷۳.

# بررسی فلسفی مؤلفه‌های اصلی انقلاب اسلامی به مثابه ظرفیت‌هایی برای تحول در نظام آموزش و پرورش

داود حسین پور[۱]

تاریخ دریافت: ۹۲/۱/۹ تاریخ پذیرش: ۹۲/۹/۲۵

## چکیده

*هدف اصلی این پژوهش، بررسی فلسفی مؤلفه‌های اصلی انقلاب اسلامی به مثابه ظرفیت‌هایی برای تحول در نظام آموزش و پرورش می‌باشد. برای دستیابی به این هدف از روش پژوهش پدیدارشناسی بهره گرفته شد. با این توضیح که انقلاب‌های کبیر که محدود تأثیر گذاری فراتر از تغییر حاکمیت دارند، یکی از منابع اصلی تحول در نظام‌های آموزش و پرورش هستند. انقلاب اسلامی در ردای یکی از انقلاب‌های کبیر به جهت بستر تاریخی متفاوت خود دارای ماهیتی کاملاً متفاوت با انقلاب‌های پیش از خود است. جنس و سطح تحولات نظام‌های آموزشی همبستگی قابل توجهی با ماهیت‌های انقلاب‌های موثر بر خود دارند. این مهم ضرورت تحلیل مؤلفه های بنیادین انقلاب اسلامی ایران به مثابه ظرفیت‌هایی برای تحول در نظام آموزشی ایران را روشن می‌سازد. در این پژوهش سه عنصر مردمی بودن، اسلام خواهی و نفی سلطه سیاسی و فرهنگی به عنوان مؤلفه های اساسی انقلاب اسلامی بیان و ظرفیت‌های هر یک برای تحول در نظام آموزش و پرورش مطرح شدند.*

***واژه‌های کلیدی:*** *انقلاب اسلامی ایران، تحول، نظام آموزش و پرورش*

---

[۱]. دانشجوی کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه تربیت مدرس، hosain.da@gmail.com

**مقدمه**

تحول در نظام‌های آموزشی دست کم از دو منبع کلی جریان‌های فکری و تحولات اجتماعی- سیاسی سرچشمه می‌گیرد. تأثیر عامل نخست با نظر به گره خوردگی انسان‌شناسی و معرفت شناسی جریان‌های فکری مختلف با هدف‌ها، اصول و روش‌ها در تعلیم و تربیت روشن می‌شود (برودی،۱۹۶۹ به نقل از باقری، ۱۳۸۹). عامل دوم یعنی تحولات اجتماعی- سیاسی نیز بر تحولات آموزشی تأثیر غیر قابل انکاری دارند، تا آنجاکه دورکیم آموزش و پرورش را یکی از نهادهای اجتماعی دانسته و رابطه نهادها و آرای تربیتی با جامعه و نهادهای دیگر را در آثار خود مورد تاکید قرار داده است (کاردان،۱۳۸۱). در نتیجه همبستگی میان تحولات اجتماعی و تحولات آموزش و پرورش می‌توان به نقش پررنگ انقلاب‌ها به عنوان تغییرات بنیادین سیاسی، فرهنگی و اجتماعی در این زمینه توجه نمود. بنابراین، انقلاب‌ها به مثابه تحولاتی بنیادین در ساختارها و حاکمیت سیاسی و جریان‌های اجتماعی، یکی از منابع اساسی تأثیرگذار بر نظام آموزشی تلقی می‌شوند.

با نظر به تأثیر نظام آموزش و پرورش ایران پیش از انقلاب، از فرهنگ غربی به ویژه از مدل‌های فرانسوی و آمریکایی (باقری، ۱۳۸۷؛ محسن پور،۱۳۶۱) طبیعی است که انگیزه تحول خواهی در نظام آموزشی در اولویت اصلی انقلاب اسلامی قرار گیرد. این امر به وضوح و تکرار در سخنان رهبران انقلاب اسلامی از شروع مبارزه‌ها تا اکنون به چشم می‌خورد(درونه، ۱۳۸۹). بدین ترتیب، وجه قرار گرفتن نظام آموزش و پرورش ایران در لبه تحول به طور مستقیم به انقلاب اسلامی گره خورده است. هر چند تغییر دفعی و به اصطلاح انقلابی حاکمیت و ساختار سیاسی به سرعت در نظام آموزشی محقق نشد— و چنین توقعی نیز نارواست- اما انگیزه‌های تحول در نظام آموزشی همواره پس از انقلاب وجود داشته است. بنابراین، اثرگذاری پدیده انقلاب اسلامی در دو سطح بر نظام آموزش و پرورش قابل بررسی است. نخست، سطحی ظاهری که محدود به تغییر برنامه درسی و مسئولان کلان و غیره شد و دوم، سطحی عمیق‌تر و غیر مستقیم که به طور مثال با بسترسازی برای رشد و توسعه جریان‌های معرفتی، جریان‌های مذهبی، مشارکت عمومی مردم، کادرسازی، تغییر ساختار موجود و بسیاری عوامل دیگر می‌توانست بر نظام آموزش و پرورش اثرگذار باشد. علاوه بر آن، ماهیت تحولی انقلاب‌ها با تحول نظام آموزشی هم‌نشینی قابل تأملی دارد. نکته مذکور ضرورت تحلیل ظرفیت‌های چنین امر با اهمیت را برای تحول در نظام آموزشی به عنوان فرصتی برای تحقق این هدف روشن می‌کند.

هدف اصلی این پژوهش تبیین مؤلفه‌های انقلاب اسلامی به مثابه ظرفیت‌هایی برای تحول در نظام آموزشی است. نگارنده بر این باور است که تحول در نظام آموزش و پرورش چه در عرصه نظریه‌های تحول و چه در مقام تحقق آن‌ها، با اتکای صرف بر مطالعات و استنتاج‌های فلسفی از جامعیت لازم برخوردار نیست. به عبارت دیگر، فهم تاریخی شرایط و ظرفیت‌های تاریخی و فرهنگی در نظریه‌پردازی‌ها و کوشش‌های عملی برای تحول در آموزش و پرورش امری ضروری است. به ویژه آن زمان که می‌خواهیم نظریه های علمی و فلسفی را ردای تحقق عملی بپوشانیم، توجه به فاصله عمیق بین «بایدها» و «تحقق آن‌ها» و توجه به امکانات و ظرفیت‌های ما در کاهش این فاصله، ضروری‌تر به نظر می‌رسد؛ انقلاب اسلامی به طور قطع یکی از مهم‌ترین عناصر برای فهم شرایط تاریخی و اجتماعی ایران است. علاوه براین، اگر می‌گوییم تاریخ آموزش و پرورش ما- پیش از انقلاب- متأثر از آموزش و پرورش مدرن و سیاست‌های تجددطلبانه وقت است (بنانی، ۱۹۶۱؛ منشری،۱۹۹۲؛ آراسته، ۱۹۶۹)، اگر می‌گوییم انقلاب اسلامی ماهیتی پست مدرن دارد و در نقطه مقابل انقلاب‌های پیش از خود قرار گرفته است (فوکو، ۱۳۷۹) و اگر می‌گوییم ایده تحول در آموزش و پرورش و نه همه، بخش زیادی از آن با تعیین نسبت با مدرنیته و حرکت پیشین نظام آموزش و پرورش در تبعیت از تجدد گره خورده است؛ چرا نگوییم که انقلاب اسلامی به مثابه ظرفیت‌هایی برای تحول در آموزش و پرورش شایان توجه ویژه است؟

این مقاله سعی دارد افق جدیدی بر روی پژوهشگران و مجریان تعلیم و تربیت بگشاید و توجه آنها را به سه مؤلفه بنیادین انقلاب اسلامی به عنوان ظرفیت‌هایی برای تحقق تحول در نظام آموزشی جلب کند. نگارنده تلاش نموده با نگرش پدیدارشناسانه به سوی فهم این مؤلفه‌ها حرکت کند و از نظریه‌پردازی‌های خاص علوم اجتماعی فاصله بگیرد. از این رو، این سؤال مطرح می‌شود که با روش پدیدارشناسی چه تبیینی از مؤلفه‌های بنیادین انقلاب اسلامی می‌توان ارائه داد؟ و چگونه می‌توان مؤلفه‌های بنیادین انقلاب اسلامی را به مثابه ظرفیت‌هایی برای تحول در نظام آموزشی تبیین نمود؟

## روش پژوهش

در این پژوهش سعی شده است با اتخاذ رویکرد پدیدارشناسی، در بررسی انقلاب از محدودیت‌های عوامانه و نظریه‌های علوم سیاسی و اجتماعی درباره آن عبور کرده (هوسرل، ۱۹۳۷) و مؤلفه‌های شناسایی شده به مثابه ظرفیت‌های تحول در نظام با ژرف اندیشی و تأمل فلسفی بازخوانی شوند. چنین پژوهشی از عهده روش‌های کمی و کیفی مرسوم خارج است و فلسفه تعلیم و تربیت باید عهده دار چنین تأملی شود.

رویکرد پدیدارشناسی با نام هوسرل، فیلسوف مشهور قرن نوزدهم پیوند خورده است. هوسرل با پدیدارشناسی خود سعی دارد ما را از میان غبار تعریف‌ها و اصطلاح‌های علمی و باورهای عرفی روزمره- که به نظر او هر دو بین ما و هستی زیسته خویش فاصله ایجاد کرده‌اند- عبور داده و ما را به هستی جاری در بطن پدیدارهای اطراف خود، نزدیک کند. هوسرل معتقد بود تئوری‌های علمی با فروکاست واقعیت، ما را از آن دور می‌کند. «واژگان فنی رایج، یا انسان را جدا از دیگران و جهان مورد توجه قرار می‌دهند، یعنی همچون موجودی که با دیگران در «ارتباط اساسی» نیست و در جهان حضور ندارد، یا به جنبه‌هایی از این موجود جدا افتاده که به نحو کاذب تجسم یافته اشاره دارند.» (لینگ،۱۳۷۴). در این مقاله نگارنده بر پایه رویکرد پدیدارشناسانه با در اپوخه قرار دادن پدیده انقلاب اسلامی، به سه مؤلفه بنیادین دست پیدا کرد و برای بیان آنها از دو منبع کلی دیگر بهره گرفت. نخست، گزارش‌های کیفی و تحلیل‌های متفکرینی که به طور مستقیم مواجهه‌شان با پدیده انقلاب اسلامی را نقل کرده و به نگارش ویژگی‌های آن از نگاه خود پرداختند و دوم شعارهای انقلاب. به وسیله این دو منبع از یک سو به ماهیت پدیده انقلاب اسلامی در ذهن ناظران و رهبران آن نزدیک شده و فصل مشترک این تحلیل‌ها را مبنا قرار دادیم. از سوی دیگر، با مطالعه شعارهای انقلاب به ماهیت پدیده انقلاب در ذهن خود انقلابیون و مردمی که در خیابان‌ها طی دوران انقلاب با این شعار آن را همراهی می‌کردند، نزدیک شدیم.

## نگاهی دوباره به انقلاب اسلامی ایران

درباره انقلاب‌ها تعریف‌های مختلفی ارائه شده است. به طور نمونه، ساموئل هانتینگتون (۱۹۶۸) جامعه شناس مطرح آمریکایی، انقلاب را به عنوان «یک تغییر و تحول داخلی سریع، بنیادین و خشونت‌آمیز در ارزش‌ها و اسطوره‌های حاکم بر یک جامعه، یک تغییر هم‌زمان در نهادهای سیاسی، ساختارهای اجتماعی، فعالیت‌های سیاسی و رهبران حکومتی» تعریف می‌کند. از نظر زیگموند نیومن (۱۹۴۹) نیز انقلاب عبارتست از «یک تغییر و تحول بنیادین و اساسی در سازمان سیاسی، ساختار اجتماعی، بافت اقتصادی و شاخص‌های معنوی و فرهنگ حاکم بر یک نظام اجتماعی که روند تکاملی مستمر و موجود را قطع کرده و در آن وقفه و شکاف عمیقی ایجاد می‌کند.» هرچند پیش از این دو متفکر، تعریف‌های حداقلی در مورد انقلاب‌ها ارائه شده بود که دامنه وسیع‌تری از آشوب‌های اجتماعی و تغییرات حاکمیتی مانند کودتاها و غیره را نیز شامل می‌شدند، اما با پدید آمدن انقلاب‌های بزرگی چون انقلاب کبیر فرانسه، انقلاب اکتبر روسیه و انقلاب اسلامی ایران این تعریف‌ها کامل‌تر شده و مؤلفه‌های مهمی چون «ساختارهای اجتماعی»، «شاخص‌های معنوی» و «فرهنگ حاکم» مورد توجه قرار گرفتند. این مهم به ویژه

در مورد انقلاب اسلامی ایران بارزتر است. تا آنجا که افراد زیادی چون بن بلا از رهبران انقلاب الجزایر، انقلاب ایران را «نخستین انقلاب مبتنی بر فرهنگ جهان» نامیدند (خرمشاد، ۱۳۹۰).

ادعای این پژوهش این است که اگر انقلاب اسلامی ایران را در کنار انقلاب کبیر فرانسه و انقلاب کبیر سوسیالیستی روسیه در زمره سه انقلاب کبیر در نظر بگیریم باید وجود ظرفیت‌های تحولی در نهادهای اجتماعی از جمله نهاد آموزش و پرورش را از آن انتظار داشته باشیم. وجوه تمایز انقلاب‌های کبیر از دیگر انقلاب‌ها، نخست در اثرگذاری بر جنبش‌های سیاسی اجتماعی پیرامون و سپس در عرصه‌های مختلف سیاسی اجتماعی و فرهنگی است (کچویان، ۱۳۹۰). نکته حائز اهمیت این است که میان ایدئولوژی و ماهیت انقلاب‌ها و نوع تحولات متأثر از آنها در آموزش و پرورش گره خوردگی معناداری وجود دارد.

انقلاب اسلامی ایران هم از حیث ایدئولوژی حاکم، و هم از حیث روش و ساختار تحقق، از هیچ یک از انقلاب‌های پیش از خود پیروی نمی‌کند. لذا، یک نقطه عطف تاریخی در تحولات سیاسی اجتماعی و فرهنگی ایران و جهان به شمار می‌رود. مسئله حاکمیت دین در عرصه سیاسی که در قرن بیستم به رویایی غیر واقعی می‌ماند، با ظهور انقلاب اسلامی به یکباره تحولی مهم در نگاه بشر به دین ایجاد نموده است(کچویان، ۱۳۹۰). تغییر حاکمیت و ساختار سیاسی تنها یکی از جلوه های انقلاب اسلامی است. فهم تحولات فرهنگی و اجتماعی اثرپذیر و برخاسته از انقلاب اسلامی نیازمند تأملی ژرف‌تر می‌باشد. اما متأسفانه ظرفیت‌های بالقوه و اثرات بالفعل انقلاب اسلامی در نظام آموزش و پرورش آن گونه که شایسته است تاکنون مورد مطالعه قرار نگرفته است.

تاکید این پژوهش تفاوت‌های ماهوی انقلاب اسلامی با انقلاب‌های جهان سومی و حتی انقلاب‌های کبیر دیگر از یک سو، و ظرفیت‌های انقلاب‌های کبیر در ایجاد تحول‌های فرهنگی اجتماعی در جامعه از سوی دیگر است. در این باره «به راحتی می‌توان ادعا کرد که با انقلاب اسلامی ایران نسل جدیدی از نظریه‌های انقلاب زاده شد. تفاوت چشمگیر این نسل از نظریه‌های انقلاب با نسل قبل از خود دقیقاً به خاطر تفاوت چشمگیر انقلاب اسلامی ایران با انقلاب‌های پیشین است.»(خرمشاد، ۱۳۹۰، ۹۴). کچویان نیز با تاکید بر همین مطلب اشاره می‌کند که «ماهیت دینی انقلاب ایران، تضاد این انقلاب با عقلانیت تجددی... را به صورت برجسته‌ای ظاهر می‌سازد؛ زیرا نفی و انکار هرگونه نقشی برای دین در تحولات اجتماعی به ویژه از نوع انقلابی آن در تاریخ جهان پس از ظهور تاریخ تجدد، یکی از اصول بنیادین ایدئولوژی‌های و عقلانیت تجددی ...می‌باشد.»(کچویان، ۱۳۹۰، ۱۰۳). نتایج مطالعات سه

ایران‌شناسان فرانسوی دیگارد، هورکاد و ریچارد (۱۹۹۶) در کتاب «*ایران در قرن بیستم*» نیز اهمیت انقلاب اسلامی را به خوبی نشان می‌دهد: «حداقل چیزی که در مورد انقلاب ایران می‌توان گفت این است که این انقلاب جایگاه عظیمی را در تاریخ پایان این قرن (قرن بیستم) به خود اختصاص داده است...این انقلاب در مخالفت آشکار با ایالات متحده آمریکا شکل گرفت و روحانیت شیعه‌ای را به قدرت رسانید که تا آن زمان کمتر شناخته شده بود، آن هم در کشوری که به نظر می‌رسید در آن اسلام در حال حاشیه نشین شدن است.»(خرمشاد، ۱۳۹۰). اشاره به مؤلفه‌های شکل گیری انقلاب در مخالفت با آمریکا و مرجعیت روحانیت شیعه و اسلام در این نوشتار از انقلاب اسلامی قابل تأمل است.

## نسبت انقلاب اسلامی با تحول در آموزش و پرورش

پیش از برشمردن مؤلفه‌های اساسی انقلاب اسلامی، این پرسش مطرح می‌شود که چرا مؤلفه‌های بنیادین انقلاب اسلامی به مثابه ظرفیت‌هایی برای تحول در نظام آموزشی باید مورد بررسی قرار گیرند؟ پاسخ به این پرسش نیازمند توجه به همبستگی پیشینی مسئله آموزش با فرهنگ، نظام سیاسی، فلسفه سیاسی حاکم و نیز بررسی تحولات سیاسی-اجتماعی گذشته، میزان اثرگذاری آنها بر نظام‌های آموزشی در جهان و بررسی همبستگی تحولات نظام آموزشی با ویژگی‌های اساسی این تحولات می‌باشد. در بررسی عامل نخست محققان بسیاری به درهم آمیختگی مسائل نظام آموزش و نهاد تربیت با فرهنگ حاکم، نظام اجتماعی و حتی فلسفه سیاسی رایج تاکید کرده‌اند. به طور نمونه، فاضلی اذعان می‌کند که «نهاد تعلیم و تربیت به صورت عام و نظام آموزش و پرورش جدید ... به نحو خاص از یک سو متأثر از ساختار فرهنگی .. است، و از سویی دیگر دولت و ساختار سیاسی کشور تعیین کننده هویت و عملکرد آن می‌باشد.» (فاضلی، ۱۳۹۰، ۵۶). همچنین، آقازاده در این باره بیان می‌دارد که «اصولاً مسائل تربیتی [به طور عام و نظام تربیت به طور خاص] در جامعه ما با ارزش‌ها، عقاید، هدف‌های اجتماعی، فرهنگی و ویژگی‌های ملی رابطه نزدیکی دارد.». علم الهدی نیز اثرات نهادهای اجتماعی بر نظام تعلیم و تربیت را مورد مطالعه قرار داده و معتقد است که «با وجود سنت رایج که برای تبیین هدف‌ها و اصول تربیتی، بر جستجوی ایده‌های اصیل و اندیشه‌های فیلسوفان نامدار و مربیان بزرگ تاکید دارد، ماهیت اجتماعی تعلیم و تربیت، مقتضی توجه به نقش نهادهای اجتماعی در شکل گیری نظام آموزشی است. تعلیم و تربیت از تنوع و شدت روابط بخش‌های گوناگون جامعه تأثیر می‌پذیرد و تحولات پدید آمده در آن‌ها را دنبال می‌کند.»(آقازاده، ۱۳۸۳، ۹۸ و۱۲۶). این سخنان اهمیت بررسی مؤلفه‌های انقلاب اسلامی هم به عنوان یک نظام سیاسی مبتنی بر

فلسفه سیاسی خاص و هم به عنوان تحقق اراده‌ای عمومی برای بازگشت به فرهنگ اسلامی جهت تحقق عملی تحول در نظام آموزش و پرورش را نمایان می‌سازد.

موضوع دوم که در نسبت مؤلفه‌های اساسی انقلاب اسلامی با تحول در نظام آموزش و پرورش قابل تأمل است، مطالعه تجربه انقلاب‌هایی کبیر دیگر -که هم وزن با انقلاب ایران در فرانسه و روسیه اتفاق افتاده است- و تأثیر هر یک از آنها بر نظام آموزشی است. در اینجا دو فرضیه مجال شکل گیری را دارند که تایید هر یک از آنها نتیجه‌ای جز تصدیق این همبستگی را به همراه ندارد. فرضیه اول این است که خود انقلاب علت و منشأ این تحول‌ها در نظام‌های آموزشی شده است و فرضیه دوم که موجه‌تر نیز به نظر می‌رسد این است که جریانی فکری، فرهنگی و اجتماعی که در طول تاریخ یک ملت منجر به ظهور انقلاب‌ها شده، پس از انقلاب خود را در تحول‌های فرهنگی و اجتماعی از جمله نظام آموزش و پرورش نشان داده است. انقلاب فرانسه به عنوان تکمیل کننده و اوج موج تجددگرایی و ایجاد نظم سیاسی اجتماعی جدید و انقلاب اسلامی ایران به مثابه ظهور اسلام خواهی تاریخی مسلمانان منطقه و مقابله با سیر تجدد طلبی حکومت پهلوی(کچویان، ۱۳۹۰) هر یک دارای پیشینه‌ها و زمینه‌هایی هستند که آن انقلاب ظرف شکوفایی و تأثیر آنها بر عرصه‌های سیاسی، فرهنگی، آموزشی، اقتصادی و اجتماعی شده است.

کاردان در کتاب «*سیر آرای تربیتی در غرب بخشی را به آثار انقلاب ۱۷۸۹ فرانسه در اندیشه‌های تربیتی*» چنین می‌نویسد که «انقلاب ۱۷۸۹ فرانسه علاوه بر تغییر نظام سیاسی، در کلیه شئون اجتماعی دوره خود از جمله نظام آموزش و پرورش و اندیشه‌های تربیتی بسیار موثر بوده است.» به نظر کاردان «با پیروزی انقلاب فرانسه نخستین بار مسئولیت سازماندهی، تأمین هزینه‌های آموزش و پرورش (ابتدایی) و نظارت بر آن [از عهده کلیسا برداشته و] به عهده دولت گذاشته می‌شود.» او درباره آثار انقلاب فرانسه بر نظام آموزش و پرورش به مواردی چون مطالبه عدالت آموزشی، آموزش رایگان و عمومی، توجه به آموزش کودکان، آزادی تعلیم و تربیت، بی‌طرفی سیاسی و عقیدتی مدرسه، ایجاد فرصت تحصیلی برای نخبگان اشاره می‌کند(کاردان، ۱۳۳،۱۳۸۱-۱۳۱). در مورد انقلاب روسیه و آثار آن بر نظام آموزش و پرورش نیز وضعیت به همین ترتیب است که در اینجا از ذکر جزئیات آن صرف نظر می‌شود و تنها به کتاب گاستون میالاره و ژان ویال (۱۳۷۱) با عنوان «*تاریخ جهان آموزش و پرورش*» اشاره می‌شود که در مقاله های متعددی به این تأثیر و تأثرها اشاره شده است. به طور نمونه، در فصلی با عنوان «*آموزش و پرورش در اتحاد شوروی و چند کشور سوسیالیستی*» و فصل دیگری با عنوان «*تعلیم و تربیت نوین در کشور فرانسه*» به بررسی آثار تحولات این کشورها بر نظام آموزش و پرورش اشاره شده است. نکته حائز اهمیت در این

آثار، همبستگی معنادار تحولات نظام آموزشی با روح حاکم بر این انقلاب‌ها است. از این رهگذر وجه دیگری از توجه به مؤلفه‌های انقلاب اسلامی به عنوان ظرفیت‌هایی برای تحول در نظام آموزشی روشن می‌شود.

نکته پایانی که صدق ادعای این مقاله یعنی لزوم توجه به مؤلفه‌های انقلاب اسلامی به عنوان ظرفیت‌های تحول در نظام آموزشی را روشن‌تر می‌سازد، این است که نه از روی اتفاق بلکه از روی ضرورتی انکار ناپذیر، رهبران انقلاب اسلامی، رهبران تحول در نظام آموزشی نیز بوده‌اند. افرادی چون شهیدان باهنر، رجایی، بهشتی و آیت الله خامنه‌ای جزء اولین پرچم داران تحول در نظام آموزش بوده و تلاش‌های بسیاری در این عرصه انجام داده‌اند. رهبر کبیر انقلاب اسلامی، اما خمینی نیز علاوه بر تاکیدهای مکرر بر لزوم تحول در نظام تعلیم و تربیت کشور و فاسد خواندن نظام تعلیم و تربیت شاه (امام خمینی، ۱۳۵۹) به نهادسازی عملی در این باره اقدام نموده‌اند. نهضت سوادآموزی، وحدت حوزه و دانشگاه و فعالیت‌هایی از این قبیل از جمله این نهادسازی‌هاست که با مطالعه دقیق‌تر این نتیجه حاصل می‌شود که تکیه آنها بر ظرفیت‌های انقلاب اسلامی کار دشواری نیست.

## مؤلفه‌های بنیادین انقلاب اسلامی و ظرفیت‌های تحول در نظام آموزشی

از دهه دوم قرن گذشته میلادی، تمامی جنبش‌های اجتماعی و انقلاب‌ها، تحت شرایط تاریخی مشترکی به وقوع پیوستند که نتیجه آن تأثیرپذیری از دو انقلاب کبیر فرانسه و شوروی و پذیرش تلفیقی از مدل و الگوی این دو انقلاب است. این روند با ظهور انقلاب اسلامی ایران با ویژگی‌های جدید و متمایز رقم می‌خورد تا جایی که «بعد از وقوع انقلاب کبیر اسلامی در ایران، در هیچ نقطه از جهان، شاهد شکل گیری جنبش‌ها و انقلاب‌هایی بر پایه نمونه انقلاب‌های فرانسه و شوروی نبوده‌ایم(کچویان، ۱۳۹۰). فوکو، یکی از اندیشمندان مشهور فرانسوی در قرن حاضر امکان حضور در ایران در سال ۵۷ و مشاهده عینی تحولات انقلاب اسلامی را داشته است، این انقلاب را «اولین انقلاب ما بعد تجددی یا پسا مدرن» می‌نامد (فوکو، ۱۳۷۹، ۲۳-۱۷). پرسش اساسی این است که انقلاب اسلامی ایران بنابر شرایط تاریخی و هویت دینی خود، چه مؤلفه های بنیادینی دارد که بتوان آنها را به مثابه ظرفیت‌هایی برای تحول در نظام آموزشی مورد مطالعه قرار داد؟ در ادامه، سعی می‌شود با استفاده از آرای اندیشمندان ایرانی و غیر ایرانی که به مطالعه انقلاب اسلامی پرداخته‌اند، مؤلفه‌های بنیادین آن مشخص شوند. سپس، به تبیین این مسئله پرداخته می‌شود که مؤلفه‌های یاد شده چگونه به مثابه ظرفیت‌های تحول در نظام آموزشی مطرح می‌شوند.

### ۱. مردمی بودن

انقلاب اسلامی ایران حاصل تشریک مساعی «همه مردم» در فرایند انقلاب است. انقلاب ایران- برخلاف انقلاب‌های پیشین خود- توسط یک طبقه و یا گروه خاص انجام نشد و تمام مردم از همه طبقه های اجتماعی، و از تمامی شغل‌ها، از دانشجو و طلبه تا بازاری و کشاورز در آن شرکت داشتند. تظاهرات چند هزار نفری و میلیونی در تهران محدود نمی‌شد و تمام شهرها را در سراسر ایران در بر می‌گرفت. بازه زمانی این حضور نیز به یک یا دو تجمع محدود نشده و سراسر دوران انقلاب را شامل می‌شد. «تمامی صاحب نظران انقلاب اسلامی، در رابطه با سازمان اجتماعی و نیروهای مردمی درگیر در آن به عمومیتی اشاره می‌کنند که در هیچ انقلابی سابقه آن دیده نشده است. به طور نمونه فوران برای این ویژگی، از تعبیر«ائتلاف چند طبقه ای» البته نه به معنای اتحاد میان طبقات مختلف بلکه به معنای ماهیت «فراگیر» مردمی آن است (فوران، ۱۳۷۷، ۵۳۷، ۵۶۷-۵۶۶). فوکو با اشاره به ماهیت انتزاعی موردنظر روسو با عنوان «اراده جمعی» بیان می‌کند که تنها در انقلاب اسلامی ایران می‌توان این اراده جمعی را چون یک پدیده عینی و واقعی مشاهده کرد که از ماهیت کاملاً مردمی و فرا طبقاتی این انقلاب حکایت دارد (فوکو،۱۳۷۹، ۶۲-۵۷). او همچنین اضافه می‌کند که در این انقلاب شاه و ارتش او در یک سو بودند و در برابرشان، مردم «همه در یک سو» (فوکو،۱۳۸۰، ۵۸) به گونه‌ای که هیچ گونه تضاد اجتماعی و جبهه بندی اجتماعی میان مردم، در معنای بسیار عام آن، دیده نمی‌شد.»(کچویان، ۱۳۹۰ ،۱۰۰). دیلیپ هیرو نیز در اشاره به عنصر مردمی بودن انقلاب اسلامی تصریح می‌کند که «این نخستین باری بود که میلیون‌ها نفر از شهروندان عادی غیر مسلح، فعالانه در فرایندی سیاسی که ماه‌ها دوام یافت، شرکت کردند و نه تنها فرمانروایی را سرنگون کردند، بلکه نهادهایی چون ارتش را نیز متلاشی کردند.»(شانه چی، ۱۳۷۹، ۴۹-۴۸) و بالاخره عشقی که از ایران‌شناسان مشهور است از حضور همگانی مردم در انقلاب به عنوان «رمز این انقلاب» یاد می‌کند. به عقیده او انقلاب ایران قبل از هر چیز اراده بودن بود، بودن به عنوان مردم ایران و نه به عنوان آن مقوله یا طبقه.»(عشقی، ۱۳۷۸، ۱۲۳). انقلاب اسلامی متکی بر توانایی بسیج کل ملت و درگیر کردن اکثریتی از مردم در دسته‌های چند هزار نفری و چند میلیون نفری در میدان مبارزه بود که تا پیش از آن تاریخ بشری، در هیچ زمینه‌ای به ویژه در جنبش‌های انقلابی، حتی در مقیاس‌های به مراتب نازل‌تری نیز تجربه نکرده بود[۱] (کچویان،۱۳۹۰، ۱۰۸).

---

[۱]. به عنوان مثال انقلاب فرانسه تنها به شهر پاریس، آن هم مرکز آن و نه حومه هایش محدود می‌شده است، خاصه اگر بدانیم که بزرگترین تجمع جمعیتی در این انقلاب کبیر حداکثر هشتادهزار نفر آن هم در یک مورد اتفاق افتاده است. در مورد انقلاب

بررسی شعارهای انقلاب نیز با توجه به اینکه روایت مناسب و نزدیکی از تشریک مساعی مردم در انقلاب است و تصویر انقلاب در ذهن خود انقلابیون را در طول دوره طولانی دست کم دو ساله شکل داده و همراهی آن‌ها با این حرکت را نشان می‌دهد، خالی از لطف نیست. «هر انقلابی دارای شعارهایی است که ریشه در ایدئولوژی انقلاب و فرهنگ آن جامعه دارد. این شعارها بیان کننده نگرش ایدئولوژی انقلاب، انقلابیون و توده‌های انقلابی نسبت به وضع نابسامان موجود، هدف‌ها و ویژگی‌های نظام آرمانی، و نحوه انتقال جامعه از وضع موجود به وضع آرمانی هستند. از این رو، شعارهای هر انقلاب اسناد گران‌بها و یکی از مهم‌ترین منابع مطالعه ... ارزش‌ها و آرمان‌های آن انقلاب ... به شمار می‌روند.»(پناهی، ۱۳۷۹، ۱۷). نکته قابل توجه درباره شعار انقلاب طبق مطالعات پناهی این است که تاکید سرنگونی رژیم حاکم، مفهوم‌های اسلامی و فرهنگی در آنها نشان دهنده «فراگیر بودن این شعارها» در سطح مردم و عدم تعلق آن به گروه‌ها و یا طبقه‌ها یا احزاب خاص است.

در مورد ظرفیت مؤلفه «مردمی بودن» انقلاب اسلامی برای تحول در نظام آموزش و پرورش، با توجه به مسئله تحول در نظام آموزشی به مثابه امری اجتماعی- فکری- مدیریتی و تعریف نقش نهادهای مردمی مثل خانواده، تشکل‌های تربیتی، مساجد و غیره باید گفت که اساساً تحول در نظام آموزشی دارای دو لبه است که یکی در دست سیاست مداران و نخبگان علمی و لبه دیگر آن در دست مردم است. فهم تحول در نظام آموزشی به مثابه یک پدیده اجتماعی محکوم به شکل گیری یک جریان اجتماعی برای تحقق آن است. تا زمانی که چنین جریانی در پایین‌ترین سطح اجتماعی و خانواده‌ها شکل نگیرد، تدوین فلسفه‌های تعلیم و تربیت، سندهای تحول، الگوهای تغییر به منزله پرواز با یک بال گشوده و یک بال بسته است. حال آنکه، ظرفیت مردمی انقلاب اسلامی یکی از تمایزهای انکار ناپذیر آن با دیگر جنبش‌های انقلابی (کچویان، ۱۳۹۰) و جزء ماهیت آن است. این مهم در مسائل مختلف از جمله مسائل اقتصادی، مشارکت عمومی سیاسی و غیره به روشنی نمود دارد. این مسئله حتی در مصداق‌های عینی پس از انقلاب نیز ثابت شده است. مشارکت و بسیج مردمی در جنگ تحمیلی و تشکیل سازمان جهاد سازندگی تنها دو نمونه از آنهاست. این مهم حتی در پدیده‌های آموزشی سال‌های آغازین انقلاب به صورت ناقص اما قابل

---

اکتبر شوروی نیز... تحولات و رخدادهای جمعیتی یا تظاهرات انقلاب عمدتا به شهر سن پترزبورگ محدود می‌شده است... در مورد چین نیز علی رغم جمعیت میلیاردی آن، راهپیمایی صدهزار نفری ارتش سرخ از مهمترین تظاهرات جمعیتی در این پر جمعیت‌ترین کشور جهان بوده است... این شرایط در حالی است که در نقطه مقابل جنبش انقلابی مسلمانان ایرانی، در اجرای راهبرد بسیج مردمی فراگیر و گسترده که مستلزم تظاهرات توده‌ای کثیر مردم و اعتصاب‌های سراسری بود،... با حفظ طولانی مدت حضور مقام و پایدار مردم در صحنه و تداوم تظاهرات و اعتصاب‌ها اعجاب انگیز عمل کرد.

تأمل رخ نمود و آن مسئله نهضت سواد آموزی بود. نهضت سواد آموزی به عنوان یک مصداق کوچک از پتانسیل تحقق نیافته ظرفیت مردمی بودن انقلاب اسلامی، رکودهای قابل توجهی در شاخص‌های رشد سواد عمومی و عدالت آموزشی به جای گذاشته است (آقاپور، ۱۳۸۵).

مسئله دوم در بررسی مؤلفه مردمی بودن به مثابه ظرفیتی برای تحول در نظام آموزشی، نسبت بین حکومت اسلامی و نظام تعلیم و تربیت است. تعریف نظام تعلیم و تربیت به عنوان یک نهاد مردمی یا یک نهاد دولتی نتیجه توجه یا عدم توجه به ظرفیت مردمی بودن انقلاب اسلامی است. پس از انقلاب اسلامی خوب یا بد، نگرشی در مردم وجود آمد که مسئولیت تعلیم و تربیت افراد را از خانواده به سوی حکومت اسلامی سوق داد. اعتماد مردم به حکومت اسلامی در مقایسه با حکومت نامشروع پیش از انقلاب در انتقال تدریجی و نامحسوس این مسئولیت بی تأثیر نبود. حال آنکه حکومت با توجه به مسائل عدیده اقتصادی، سیاسی، نظامی و غیره چگونه می‌توانست بار سنگین تعلیم و تربیت را آن هم با ساختارها و مدل‌های وارداتی پیشین به تنهایی به عهده گیرد؟ به گفته فاضلی نهاد آموزش و پرورش و آموزش عالی در ایران از ابتدای تاسیس آن دولت محور بوده است و دولت‌های مختلف در دوره‌های تاریخی گوناگون طی یک قرن گذشته با فلسفه سیاسی و ایدئولوژی‌های متفاوت، هر کدام فرهنگ‌های خاصی را در آموزش ایران خلق کرده‌اند (فاضلی،۱۳۹۰، ۴۷) و این امر به مثابه یک جریان تاریخی، آموزش و پرورش پس از انقلاب را نیز همچنان به عنوان یک نهاد کاملاً دولتی حفظ نموده است.

در تفکر افلاطون و ارسطو اخلاق نوعی از سیاست می‌شود و وظیفه پروراندن فضایل اخلاقی به عهده دولت‌هاست (طباطبایی، ۱۳۸۶) اما در دوره مدرن تبیین ماهیت دولت به جای فضایل اخلاقی بر مؤلفه‌های مادی زندگی متمرکز می‌شود و برقراری نظم و سامان روابط مردم... یکی از رسالت‌های دولت شناخته می‌شود. علم الهدی با اشاره به ماهیت بوروکراتیک دولت‌ها در دوره مدرن چنین می‌نویسد که بوروکراسی نه تنها ابزار اعمال قدرت دولت بلکه همچنین تضمین کننده مشروعیت تسلط آن بر تمام امور جامعه است. در واقع، بوروکراسی دولت را از جستجوی هر نوع مبنایی برای توجیه مداخله های خود در زندگی مردم و مشروعیت تسلطش بر امور گوناگون بی نیاز می کند.» (علم الهدی،۱۳۹۱، ۱۰۸). چنین می‌توان گفت که دولت غیردینی مدرن با وجود انقطاع از دین و ارزش‌های اخلاقی، ماهیت هنجاری خود را حفظ کرده است. در مسئله انقلاب اسلامی شاهد این مسئله هستیم که با وجود ماهیت مردمی انقلاب اسلامی در عمل این بوروکراسی دولتی با ایدئولوژی خاص اسلامی پیوند خورده و فربه شده است. این مسئله موجب غفلت از ماهیت مردمی و یا دست کم مانعی برای شکوفایی این ظرفیت عظیم در راستای

تحول در نظام آموزش و پرورش شده است.

توجه به مؤلفه مردمی بودن انقلاب اسلامی ظرفیت‌هایی را برای تحول در آموزش ایجاد می‌کند. نخست اینکه تحول در آموزش و پرورش تنها تابع اراده حاکمیت نیست و سوی دیگر آن به اراده مردم گره خورده است. تا زمانی که یک اراده عمومی در مردم برای تحول در نظام آموزشی شکل نگرفته باشد، سخن گفتن از تحول به معنای بی نتیجه ماندن ابلاغ دستورالعمل‌ها و بخش نامه‌ها و یا حد اکثر تغییرات صوری و قالبی در ساختار آموزش و پرورش است.

تغییر و اصلاح نظام آموزشی گرچه بر عهده وزارت آموزش و پرورش است، اما اگر همه سازمان‌های کشور و مردم و خانواده‌ها در این تحول درگیر نشوند و مشارکت نکنند یا حداقل مهیای قبول نظام تازه نباشند، کاری از پیش نمی‌رود (داوری، ۱۳۹۰، ۶۹). بنابراین، باید به این ظرفیت مهم و منحصر به فرد انقلاب اسلامی توجه نمود و سرمایه‌های عظیمی مردمی را در راستای تحول در آموزش و پرورش فعال ساخت. تجربه‌های گران‌بها و منحصر به فرد استفاده از سرمایه مردمی در نهادها و رویدادهای مهم بعد از انقلاب تضمینی بر صدق این مدعا است. جنگ هشت ساله در قله مشارکت‌های مردمی پیشبرد دفاع مقدس، نهضت جهاد سازندگی و در نهاد آموزش و پرورش تجربه‌هایی چون نهضت سواد آموزی، معلمین داوطلب پرورشی و تاسیس معاونت پژوهشی به دنبال آن، از نمونه‌ای دیگر شکوفایی اندکی از این استعداد تاریخی است. اقتدارطلبی و انحصارطلبی دولت تحت تأثیر روند طبیعی توسعه در پیوند با ایدئولوژی اسلامی و تعلق دولت اسلامی به آن، چالشی است که متأسفانه بر سر راه شکوفایی بیشتر جریان‌های نامبرده و گاهی توقف آنها شد و اکنون نیز خود را بر فضای تحولات آموزش و پرورش تحمیل نموده و روندی از بالا به پایین و یک طرفه را در تصمیم سازی‌های نظام آموزش و پرورش سبب شده است. روند سیطره دولت بر فرهنگ و نظام آموزش و پرورش که پیش از انقلاب در راستای مدرنیزاسیون آغاز شده بود، پس از انقلاب اگر نگوییم گسترش بیشتری یافت، کاهش نیز نیافت. به طوری که مردم نه در تصمیم سازی‌های نظام مدیریتی نقش جدی دارند و نه در دو طرح مهم تحول در نظام آموزش و پرورش یعنی شورای تغییر در نظام آموزش و پرورش در دهه شصت و سند ملی تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش در سال‌های اخیر، نقش مردم در تحول در نظام آموزش و پرورش آن گونه که باید لحاظ نشده است. این در حالی است که توجه به مؤلفه مردمی انقلاب اسلامی به عنوان ظرفیتی برای تحول در نظام آموزشی نتایج زیر را می‌تواند به دنبال داشته باشد:

۱) ایجاد زمینه‌ای برای تغییر نظام آموزش و پرورش از نهادی دولتی به نهادی مردمی یا نهادی دولتی- مردمی.

۲) توجه به نهادهای تربیت غیر رسمی، به رسمیت شناختن و برنامه ریزی برای گسترش و تقویت تشکل‌های تربیت محور و شبکه سازی میان آنها.

۳) برنامه ریزی در جهت ایجاد مطالبه تحول در نظام آموزش و پرورش در بدنه مردم. در این راستا علاوه بر نقش دهی به نهادهای مردمی در تصمیم سازی‌های خرد و کلان نظام آموزش و پرورش، فعالیت‌های رسانه‌ای و تبلیغاتی را طلب می‌کند.

## ۲. اسلام خواهی

اطلاق عنوان انقلاب به یک پدیده کافی است تا آن را دارای ایدئولوژی بدانیم (خرمشاد، ۱۳۹۰، ۲۶). فقدان ایدئولوژی برای انقلاب‌ها به راه رفتن بدون پا یا اندیشیدن بدون مغز تعبیر شده است (جانسون ۱۳۶۳ به نقل از کچویان، ۱۳۹۰). اما سؤال این است که ایدئولوژی انقلاب اسلامی چه بود؟ به نظر کریستیان ژآمبه، انقلاب اسلامی ایران رویدادی است که کلید فهم آن در دل متافیزیک ایرانی نهفته است و این به معنای درهم آمیخته شدن دو عنصر عرفان شیعی و یک رویداد فقط سیاسی است. عشقی در توضیح این مسئله اذعان می‌کند که این تشیع مردمی یا شیعه کربلایی است که در جریان انقلاب نقش اصلی و اساسی بازی می‌کند. آنچه مردم را در جریان این انقلاب به پیش می‌برد، فرهنگی بود که از کربلا و بزرگداشت سالیانه آن شکل گرفته و تداوم یافته بود (عشقی، ۱۳۷۸). استمپل معتقد است که با در آمیختن ایدئولوژی حکومت الهی و قدرت انبوه مردم، شق دیگری از انقلاب ارائه می‌شود که مارکسیسم و دیگر نمونه‌ها را تکامل می‌بخشد (استمپل، ۱۳۷۸، ۴۳۵). فوکو درباره محوریت اسلام در انقلاب ایران چنین می‌گوید که «اسلام فقط دینی ساده و بسیط نیست، بلکه یک روش زندگی، یک وابستگی به تاریخی معین و یک تعلق خاطر به تمدنی مشخص است، اکنون این قابلیت و خطر را دارد که به یک انبار مهمات عظیم با توان و ظرفیت صدها میلیون انسان تبدیل شود.»(فوکو، ۱۳۸۴، ۳۲).

اسکاچپل(۱۸۹۲) یکی دیگر از نظریه‌پردازان مطرح انقلاب‌ها، پس از انقلاب اسلامی ایران با تجدید نظر در نظریه قبلی خود، نقش جوهری و انکارناپذیر ایدئولوژی و فرهنگ اسلامی را در انقلاب مورد توجه قرار می‌دهد(کچویان، ۱۳۹۰). اسکاچپل (۱۹۸۲) اذعان دارد که «آنچه در نهایت این حرکت انقلابی توده‌ای را معنادار، جهت دار و نظام مند نمود، اسلام شیعی بود. در این انقلاب نقش تشیع چه به لحاظ سازمان دهی و چه به لحاظ فرهنگی بسیار حیاتی و تعیین کننده بود. روحانیون... طرفدار امام خمینی

با ترویج اندیشه‌های سیاسی مبتنی بر تشیع انقلابی خود، رژیم شاه را تحقیر کردند و به مبارزه طلبیدند.»(خرمشاد، ۱۳۹۰، ۹۵-۹۴). دیلیپ هیرو نقش اسلام خواهی در پیروزی انقلاب را چنین بیان می‌کند که «از آنجا که [امام] خمینی رهبر جنبش، مرجعی مذهبی بود و مساجد پایگاهی برای انقلاب شده بودند، در نهایت این جنبش به انقلابی اسلامی تبدیل شد.»(شانه چی، ۱۳۷۹، ۴۹-۴۸). حبیب شطی، دبیر کل وقت کنفرانس اسلامی نیز در این باره می‌گوید که «انقلاب ایران به همه نشان داد که اسلام چقدر قدرتمند است و اینکه ایمان می‌تواند به مسلمین کمک کند تا به حکومت دلخواه خود برسند.»(خرمشاد، ۱۳۹۰، ۴۶). از مجموعه سخنان این اندیشمندان و افراد برجسته چنین دریافت می‌شود که مؤلفه اسلام خواهی آنچنان با ماهیت انقلاب اسلامی عجین شده است که بدون آن تصور انقلاب اسلامی ایران ممکن نیست. لذا، بررسی نمودهای مؤلفه اسلام خواهی در شعارهای انقلاب چه ضروری است.

مطالعه بر روی شعارها، اعلامیه‌ها و بیانات رهبری انقلاب نشان می‌دهد که مقاصد دینی و ارزشی، عمده‌ترین نقش را در شکل دهی به ذهنیت و رفتار آگاهانه کنشگران بر عهده داشتند. از ۶۵۹ شعار مطرح شده درباره هدف‌ها و ارزش‌های انقلاب اسلامی، بیشتر این شعارها در مورد هدف‌ها و ارزش‌های فرهنگی است که تعداد آن ۲۵۹ شعار (حدود ۵۴ درصد از این شعارها) می‌باشد. این حجم از شعارهای انقلابی در مورد فرهنگ چه بسا نشان دهنده نارضایتی بیشتر مردم از وضعیت فرهنگی جامعه و رژیم باشد. همچنین، از مجموعه شعارهای فرهنگی، ۱۴۸ شعار مربوط به ارزش شهادت و جانبازی در راه اسلام می‌باشد که ۴۱ درصد از این شعارهاست... بیشترین شعارهای این دسته یعنی فرهنگ، به ارزش و هدف دین اسلام و اهمیت و ضرورت آن برای مردم ایران مربوط می‌شود. مردم ایران با ۱۱۱ شعار، که ۳۱ درصد این شعارها را تشکیل می‌دهد، تاکید مستقیم بر ارزش، هدف و آرمان اسلام و اسلام خواهی کرده و نشان داده‌اند که قیامشان برای اسلام و تحقق آرمان‌های جامعه اسلامی بوده است (کچویان، ۱۳۹۰).

توجه به ظرفیت اسلام خواهی دست کم در دو جهت، زمینه را برای تحول در نظام آموزشی مهیا می‌سازد. جنبه اول مسئله بسط نظریه های تعلیم و تربیت اسلامی در زیر جریان‌های تولید علم دینی و مسئله دوم تربیت دینی در نظام آموزش و پرورش رسمی است که به طور اجمال به هر کدام اشاره می‌شود. بی تردید یکی از اثرات مهم اسلام خواهی توجه دوباره جامعه نخبگان به ارزش‌ها و تعالیم دینی در عرصه تولید علم است. بارقه‌های حرکت به سمت اسلامی سازی علوم و تعلیم و تربیت اسلامی پیش‌تر در اجلاس سال ۱۹۹۷ مکه در کنفرانس «تعلیم و تربیت مسلمان» نمایان شده بود. این حرکت با وقوع انقلاب اسلامی وارد مرحله جدیدی شد و روح تازه‌ای در آن دمید. به طوری که اکنون جریان‌های متنوع علم دینی در

ایران در حال رشد و تکوین هستند. بی جهت نیست اگر بگوییم پس از گذشت سی و پنج سال از انقلاب اسلامی، جریان اسلامی سازی علوم بیش از سایر کشورهای مسلمان در ایران بسط و عمق یافته است. اما همان طور که باقری اشاره کرده است، انگیزه‌های متعالی مسلمان گاه مطالبه‌ای حداکثری از تعالیم دینی در عرصه‌های مختلف ایجاد می کند (باقری، ۱۳۸۵) که روند تکوین نظریه‌های متقن دینی را با سرعتی غیر قابل توجیه از روند طبیعی و علمی خود خارج می‌کند. بحث پیرامون جزئیات و آسیب شناسی جریان‌های علم دینی در کشور پس از انقلاب در حوصله این مقاله نیست، اما توجه معقول و منصفانه و پرهیز از شتاب‌زدگی در تکوین و توسعه نظریه های علم دینی و به خصوص عدم برخورد سیاسی با آن، مسئله ای است که در سایه توجه صحیح به مؤلفه اسلام خواهی در رسیدن به افق تعلیم و تربیت اسلامی محقق می‌شود.

مسئله دومی که توجه به مؤلفه اسلام خواهی در انقلاب اسلامی در آن به مثابه ظرفیتی برای تحول تلقی می‌شود، مسئله تربیت دینی در مدارس است. به نظر می‌رسد شتاب‌زدگی و نگرش مناسک محور کنونی در تربیت دینی مدارس نتیجه عدم توجه به این ظرفیت است. نظام آموزش و پرورش خود را متولی مسلمان ساختن و پایبندی دانش آموزان به اخلاق و تعالیم دینی می‌داند، حال آنکه تحقق حداکثری هدف‌های دینی در دانش آموزان نه در توان و نه در حدود مسئولیت و وظایف نظام آموزش و پرورش و دولت اسلامی است. این سخن به معنای نفی رسالت‌های دولت و نظام آموزش و پرورش در مسئله تربیت دینی نیست، بلکه به این معنی است که عدم توجه به مؤلفه اسلام خواهی به عنوان یک ظرفیت و سرمایه مهم باعث شد لقمه را از پشت سردر دهان بگذاریم و در سایه عدم توجه به زمینه‌ها و سرمایه‌های مردمی، نهاد رسمی مدرسه را تنها مسئول تحقق حداکثری هدف‌های تربیت دینی در دانش آموزان بدانیم. چنانکه داوری اردکانی (۱۳۹۰)، یکی از فیلسوفان برجسته و از اعضای اصلی شورای تغییر نظام آموزش و پرورش تصریح می کند که «ظاهراً بعضی از ما محقق شدن نظام اسلامی را با فراگیر شدن اجرای مراسم و مناسک دینی یکی می‌دانیم. بله، اجرای مناسک مهم است اما حکومت و سیاست در وعظ و تبلیغ و اجرای مراسم و مناسک خلاصه نمی‌شود. البته، حکومت حق دارد که می‌خواهد مردم مسلمان باشند؛ ولی باید بدانند که مردم مسلمانند، نمازشان را می‌خوانند روزه‌شان را می‌گیرند، به مسجد هم می‌روند. پس لزومی ندارد مسجد و نماز و روزه، دولتی و رسمی شود.». به عبارت دیگر، «کافی نیست .. بخواهیم و دوست بداریم که محصول مدارس، باسواد و کاردان و متخلّق به اخلاق پسندیده باشند. مهم این است که بدانیم از چه راهی و با چه زاد و توشه راه باید رفت تا به این مقاصد عالی رسید. گاهی به نظر می‌رسد که با اعلام این

مقاصد و نیّات خوب مقصود حاصل شده است.». داوری اردکانی بر آن است که در نتیجه رویکرد رسمی در تربیت دینی نوعی..نوعی سکولاریسم جدید پدید می‌آید که «که در آن، سیاست به آموزش و پرورش، اقتصاد، مدیریت، و امور عمومی کشور و به اخلاق و روحیات جوانان و حتی به مفاسد بزرگ کاری ندارد یا به آن‌ها اهمیت چندانی نمی‌دهد، بلکه بیشتر نظرش به حفظ حرمت صوری و ظاهری ارزش‌هاست.»

نگارنده بنا به محدودیت این پژوهش فقط به طرح مسئله پرداخته است و زمینه شکل گیری الگوی مطلوب در مسائل یاد شده را بیان می‌دارد و ارائه الگوهای دقیق و جامع در این مسائل را به پژوهش‌های مستقل و مجال دیگری وا می‌نهد.

### ۳. نفی سلطه سیاسی و فرهنگی

مخالفت با شاه و نظام حاکم عنصری بدیهی در تحلیل انقلاب اسلامی است، اما به دلایل متعدد از جمله حمایت‌های همه جانبه آمریکا از شاه و همچنین حافظه تاریخی ایرانیان از استعمار انگلیسی- آمریکایی دوره های گذشته در پیوند با مؤلفه اسلام خواهی، مخالفت با سلطنت حاکم را به مخالفت کلی با آمریکا و استکبارستیزی گره می‌زند. با توجه به ماهیت فرهنگی انقلاب اسلامی این نفی سلطه به دایره مناسبات سیاسی محدود نمی‌شود و ملت ایران نفی سلطه فرهنگی را نیز مطالبه می‌نمایند. فهم این مهم با توجه به تقابل فرهنگی اسلام خواهی- در سخنانی که رهبران انقلاب ارائه می‌کردند- با فرهنگ غربی روشن‌تر می‌شود و ماهیت دینی انقلاب ایران، تضاد این انقلاب با عقلانیت تجددی... را به صورت برجسته‌ای ظاهر می‌سازد (کچویان، ۱۳۹۰، ۱۰۳). ملت ایران در حافظه تاریخی خود ورود مدرنیته را با اشاعه فحشا و بی‌بندوباری، اجباری شدن کشف حجاب و غیره هم سو می‌داند و از نظر فرهنگی در انقلاب اسلامی به دنبال بازیابی هویت تاریخی خود در سنت‌های اسلامی است. حساسیت این مسئله تا حدی است که دیوید منشری یکی از محققان مطرح درباره انقلاب اسلامی با اشاره به روند مدرنیزاسیون در ایران نارضایتی از ماهیت غربی نظام آموزشی را یکی از عوامل بروز انقلاب اسلامی می‌داند (فاضلی، ۱۳۹۰) .در واقع مشکل اصلی بر سر راه غربی سازی منطقه خاورمیانه و گسترش استعمار سیاسی و فرهنگی در سده‌های اخیر که با وقوع انقلاب اسلامی به شکلی تازه و نیروی تهاجمی فعال شده بود، همانا فرهنگ اسلامی، گرایش ضد تجددی و مخالفت بنیانی عموم مردم با غرب و سلطه آن است. کچویان در این باره از تعبیر شکل گیری هویت بومی در تقابل با هویت غربی در تقابل با استعمار نوین استفاده کرده است(کچویان، ۱۳۹۰). بنابراین، روشن می‌شود که چگونه نفی استبداد شاهنشاهی در ایران به یک باره به

نفی سلطه سیاسی و فرهنگی غرب تبدیل می‌شود. برای فهم بیشتر مسئله نفی سلطه فرهنگی و ربط آن با نظام آموزش و پرورش ناگزیر به مرور فرآیند مدرنیزاسیون در آموزش و پرورش ایران هستیم.

آموزش و پرورش جدید غرب در یک تأخیر زمانی با شباهت معناداری در ایران تکوین می‌یابد. هرچند اولین اقدام‌های دولتی در عرصه آموزش رسمی در ایران را باید در اقدام خواجه نظام الملک در تاسیس نظامیه‌ها، و حتی قبل از آن تاسیس جندی شاپور جست و جو کرد، اما با تاسیس دارالفنون در ۱۲۶۸ قمری نظام آموزش و پرورش جدید در ایران پی‌ریزی می‌شود و برای نخستین بار دولت مرکزی اقدام به تاسیس مدرسه‌ای در سطح متوسطه و عالی می‌کند. در زمان مشروطیت تحصیل اجباری می‌شود و دولت آموزش و پرورش را در حوزه وظایف خود می‌پذیرد(آقازاده، ۱۳۸۳). به طورکلی، طی قرن نوزدهم و بیستم، کشورهای خاورمیانه شاهد تحولات عمیقی از نظر نظام آموزشی بودند و این تحولات به نوبه خود سهم زیادی در مدرنیزاسیون این جوامع و تحولات دیگر آنها داشته است (منشری، ۱۹۹۲، به نقل از فاضلی، ۱۳۹۰). تاسیس دارالفنون در سال ۱۸۵۱ را آغاز ظهور نظام آموزشی جدید و شروع مدرنیزاسیون در ایران می‌دانند(صدیق، ۱۹۳۱؛ بنانی، ۱۹۶۱ به نقل از فاضلی، ۱۳۹۰).

منشری (۱۹۹۲) با مطالعه نظام آموزشی ایران در کتاب «*آموزش و ساختن ایران مدرن*» تلاش می‌کند تا نقش ایدئولوژی و سیاست در تحولات نظام آموزشی ایران را نشان دهد. او فرآیند توسعه در ایران را به شدت متأثر از تحولات مدرنیته غربی می‌داند و در آسیب‌شناسی این روند اذعان می‌دارد که اغلب اندیشمندان جهان سوم با نادیده گرفتن این واقعیت که جامعه فرهنگ و آموزش بازتاب یکدیگر هستند و هر جامعه‌ای نیازمند نظام آموزشی خاص خود است، به نحو ساده‌لوحانه‌ای بر این باور بوده‌اند که می‌توانند روش‌ها و نهادهای آموزشی اجباری و سکولار غربی را به کشورهای خودشان انتقال دهند. به اعتقاد او نارضایتی از ماهیت غربی نظام آموزشی یکی از عوامل وقوع انقلاب اسلامی است. این نارضایتی دو عامل را شامل می‌شود: الف) کاستی‌ها و ناتوانی‌های نظام آموزشی مانند پایین بودن سطح آموزش، عدم تناسب بین نیروی انسانی ماهر مورد نیاز جامعه و برنامه‌های آموزشی، وابستگی به نیروهای خارجی به خصوص در آموزش عالی و نابرابری در فرصت‌های آموزشی بین گروه‌های مختلف اجتماعی و ب) فلسفه و ایدئولوژی نظام آموزشی است که از نظر آیت الله خمینی و انقلابیون، عامل غرب‌زدگی و دور ساختن نسل جوان از ارزش‌های سنتی و دینی بود (فاضلی، ۱۳۹۰). محتوای سخنرانی‌های مسئولین آموزش و

پرورش بعد از انقلاب نشان دهنده شکل گیری هویت ضد غربی در اداره نظام آموزشی است[۱].

قرار گرفتن ۸۶۳ شعار انقلابی در زمینه ماهیت سیاسی رژیم پهلوی و شاه نشان دهنده نارضایتی شدید مردم از شخصیت‌های سیاسی، نظام و رژیم سیاسی، نبود آزادی‌های سیاسی و سیاست‌های شاه و اعمال اوست که باعث سلب مشروعیت از نظام شده و مردم را علیه آن شورانده است تا شاه و رژیم او را سرنگون کنند. نبود پایگاه مردمی رژیم را به دامن قدرت‌های خارجی برای حمایت گرفتن انداخته بود و این وابستگی باعث تشدید بحران مشروعیت رژیم و دشمنی بیشتر مردم شده، آنان را برای براندازی و سرنگون کردن رژیم مصمم‌تر می‌کرد (پناهی، ۱۳۷۹). در تحلیل دیگارد و همکارانش (۱۹۹۶) در مورد انقلاب ایران بر مسئله ماهیت ضد آمریکایی انقلاب اسلامی تاکید شده است. جان فوران بر این عقیده است که حوادث شور انگیز سال‌های ۱۹۷۸-۱۹۷۹ در ایران و طوفانی که در نتیجه آن برخاست، امواج تکان دهنده‌ای را متوجه ایالات متحد امریکا، سیاست سازان بین‌المللی و نیز محافل دانشگاهی کرد که تا امروز نیز ادامه دارد (خرمشاد، ۱۳۹۰).

فرهنگ، روح حاکم بر آموزش و ترسیم کننده افق‌های نظام آموزشی است. مسئله فرهنگ پس از انقلاب اسلامی با توجه به چهار مؤلفه عقبه فرهنگی مردم ایران، سیاست‌های تجددطلبانه نظام حاکم پیش از انقلاب، ماهیت ضد تجددی انقلاب اسلامی و جبر تاریخی تحمیل تجدد بر تمام کشورهای جهان، مسئله‌ای بس پیچیده است. باید توجه داشت شتابی که پیش از انقلاب در راستای مدرنیزاسیون نظام آموزش و پرورش جدید در ایران شکل گرفت، با وجود ماهیت ضد تجددی انقلاب اسلامی، سرعت خود را پس از انقلاب ادامه داده است. تاریخ تجدد اتمسفر فکری و فرهنگی اکنون و آینده تمام جهان را تحت تأثیر قرار داده است. پس چگونه می‌توان سودای نفی تمام عیار مدرنیته را در سر پروراند؟ اضافه بر این باید توجه داشت که پس از انقلاب در نتیجه توسعه جامعه شهری، افزایش حضور زنان در اجتماع، توسعه زیرساخت‌های مادی در روستاها مانند برق، جاده، توسعه رسانه‌های جمعی و غیره خواه نا خواه زمینه گسترش مدرنیته در ایران مهیا شده است. توجه به مؤلفه نفی سلطه ظرفیتی است که در صورت فهم مناسب آن می‌تواند ما را در اصلی‌ترین چالش پیش روی فرهنگ و نظام آموزشی امروزمان یاری کند و آن مسئله تعیین نسبت میان سنت و تجدد است؛ به ویژه زمانی که توجه کنیم تجدد و سنت هیچ کدام وسیله‌هایی

---

[۱]. برای نمونه رجوع کنید به سخنرانی های شهید رجایی همایش «به سوی تعلیم و تربیت اسلامی» و آیت الله حائری شیرازی ۱۲ فرودین ۶۵ در گردهمایی مشترک مربیان پرورشی و اعضای ستادهای تربیتی استان چهارمحال بختیاری، مجله تربیت سال دوم شماره اول مهر ۱۳۶۵.

نیستند که در اختیار ما قرار داشته باشند و آنها را به کار بریم. آنها عواملی هستند که در آن سکنی داریم یا می‌رویم که در آن سکنی گزینیم (داوری اردکانی، ۱۳۹۰، ۲۱۴).

در حقیقت اکنون که گرفتاری بسیاری از کشورهای توسعه نیافته در تمام شئون، از جمله آموزش و پرورش، این است که در بهترین صورت، آینده خود را در یک جامعه مصرفی می‌بینند و آرزویشان رسیدن به وضع موجود کشورهای غربی است. برای جامعه ای چون ایران که انقلاب اسلامی را در اوج تقابل با روند غربی شدن تجربه کرده است و از سوی دیگر گریزی از این جبر تاریخی ندارد، تعیین نسبت با آن از مهم‌ترین چالش‌هاست. این تصور که آدمی صرف نظر از بستگی‌ها و تعلقاتش می‌تواند، هر چیزی و هر کاری را یاد بگیرد و صلاح کار خود و راه درست را باز شناسد و عالم و محقق و هنرمند شود، سودای بیهوده‌ای است که با غفلت از فرهنگ و انکار آن تناسب دارد (داوری اردکانی، ۱۳۹۰، ۲۵ و ۷۸). لذا، آموزش و پرورش پسا انقلاب اسلامی زمانی می‌تواند ادعای موفقیت کند که نسبتی آزاد هم با «عصر تجدد» و هم با «عهد دینی» پیدا کند.

بنابراین فرهنگ عصر و افق نهایی که او برای انسان ترسیم می‌کند، جهت دهنده و قوام بخش نظام آموزش و پرورش است و ایران پس از انقلاب در آشفتگی میان نیروهای متضاد سنت و تجدد قرار گرفته است و در این میان، دو نگرش ناصحیح به این آشفتگی دامن می‌زدند. نخست اینکه بخواهیم به یک باره بساط تجدد و فرهنگش را همچون شاه به صاحبانش حواله دهیم و دیگری اینکه بخواهیم به سادگی میان آن و سنت‌ها و تعالیم اسلامی هم زیستی برقرار کنیم. نتیجه اولی، انحطاط و نتیجه دومی التقاط است و این دو به نظر در سایه غفلت از فهم صحیح نفی سلطه فرهنگی در انقلاب اسلامی شکل گرفته است. انقلاب اسلامی ظرفیتی تاریخی برای ترسیم افق متعالی‌تری از انسان نسبت به آنچه که تجدد ترسیم کرده و فرهنگ و نظام آموزش و پرورش را وقف آن کرده است، به ما عرضه داشته است. افقی که در آن محصول آموزش و پرورش یک شهروند متجدد، یک مصرف کننده خوب یا یک مهندس تصرف کننده در طبیعت نیست. هر جامعه ای، چشم و انداز و افقی دارد و امور اساسی آن جامعه از جمله آموزش و پرورش، علم، سیاست و غیره، در آن افق هماهنگی پیدا می‌کنند و آن افق وضوح و هماهنگی و توجیه و حقانیت پیدا می‌کند؛ اما اگر افق پوشیده باشد، آشوب و اختلاف پیش می‌آید (داوری اردکانی، ۱۳۹۰). بدین ترتیب، می‌توان گفت که توجه به بنیان فرهنگی و ماهیت ضد تجددی انقلاب اسلامی می‌تواند زمینه‌ای برای ترسیم این افق باشد و آموزش و پرورش را از این آشوب و اختلاف برهاند.

## نتیجه گیری

تحولات نظام آموزشی گره خوردگی معناداری با جریان‌های اجتماعی، سیاسی و فرهنگی دارند. به همین دلیل انقلاب‌های کبیر که محدوده تأثیرگذاری آنها فراتر از تغییر حاکمیت است، یکی از منابع اصلی تحول در نظام‌های آموزش و پرورش محسوب می‌شوند. انقلاب اسلامی در ردای یکی از انقلاب‌های کبیر به جهت بستر تاریخی متفاوت خود دارای ماهیتی کاملاً متفاوت با انقلاب‌های پیشین است. جنس و سطح تحولات نظام‌های آموزشی همبستگی قابل توجهی با ماهیت این انقلاب‌ها دارند. این مهم ضرورت تحلیل مؤلفه های بنیادین انقلاب اسلامی ایران به مثابه ظرفیت‌هایی برای تحول در نظام آموزشی ایران را روشن می‌سازد. با اتخاذ رویکرد پدیدارشناسانه برای دست یازیدن به ماهیت و مؤلفه های اساسی انقلاب اسلامی سه مؤلفه مردمی بودن، اسلام خواهی و نفی سلطه سیاسی و فرهنگی بیان و ظرفیت‌های هر یک برای تحول در نظام آموزش و پرورش مطرح شد. این مؤلفه‌ها ظرفیت‌های بی نظیری در عرصه های مختلف از جمله زمینه سازی برای تغییر نظام آموزش و پرورش از نهادی دولتی به نهادی مردمی، توجه به نهادهای تربیت غیررسمی، به رسمیت شناختن و برنامه ریزی برای گسترش و تقویت تشکل‌های تربیت محور و شبکه سازی میان آنها، برنامه ریزی برای ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش در بدنه مردم، تکوین نظریه های تعلیم و تربیت اسلامی و تربیت دینی در مدارس و نیز عرصه فرهنگ، تعیین نسبت مناسب میان سنت و تجدد و ترسیم افق مطلوب آموزش و پرورش قابل طرح هستند یا به عبارت روشن‌تر، تعیین نسبت میان سنت و تجدد و ترسیم افق آموزش و پرورش قابل طرح هستند.

## منابع


امام خمینی، روح الله (۱۳۵۹). *اهمیت شغل معلم و وظایف معلمان در تربیت شاگردان* (سخنرانی در جمع معلمان تعلیمات دینی) صحیفه نور، جلد ۱۴.

امام خمینی، روح الله (۱۳۶۰). *صحیفه نور*، جلد ۱۱.

آقاپور، علی؛ کچویان، حسین (۱۳۸۵). کند و کاو در نابرابری‌های آموزشی ایران. *راهبرد یاس*، شماره ۷، پاییز.

آقازاده، احمد (۱۳۸۳). *مسائل آموزش و پرورش ایران*. تهران، سمت.

باقری، خسرو (۱۳۸۷). *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران*. ج ۱، تهران: انتشارات علمی فرهنگی.

باقری، خسرو (۱۳۸۹). *رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: پژوهشگاه مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

بی نا (۱۳۸۲). *تأملی در شکل گیری آموزش و پرورش و آموزش عالی در ایران*. تهران: موسسه فرهنگی قدر ولایت.

بی نا (بی تا). انقلاب اسلامی ایران در چشم انداز دیگران. سازمان تبلیغات اسلامی، تهران.

پناهی، محمد حسین (۱۳۷۹). بررسی زمینه‌ها و هدف‌های انقلاب اسلامی ایران بر اساس شعارهای انقلاب. *فصلنامه علوم اجتماعی*، دانشگاه علامه طباطبایی، شماره ۱۱ و ۱۲.

خرمشاد، محمد باقر (۱۳۹۰). *بازتاب‌های انقلاب اسلامی ایران در نظریه‌های انقلاب*. تهران: انتشارات سمت.

داوری اردکانی، رضا (۱۳۹۰). *تعلیم و تربیت در ایران*. تهران: انتشارات سخن.

درونه، جعفر؛ رضایی، محمد حسین (۱۳۸۹). *منشور تحول بنیادین آموزش و پرورش از نگاه مقام معظم رهبری*. تهران: انتشارات منادی تربیت.

دورکیم، امیل (۱۳۷۶). *تربیت و جامعه شناسی*. ترجمه علی محمد کاردان، تهران: دانشگاه تهران.

طباطبایی، محمدرضا (۱۳۸۶). مفهوم سعادت، کلید متدولوژیک فهم اندیشه‌های سیاسی اسلامی. در علی اکبر علیخانی و همکاران، *روش شناسی در مطالعات سیاسی اسلام*، تهران: دانشگاه امام صادق.

عشقی، لیلی (۱۳۷۸). *زمانی غیر زمان‌ها (امام شیعه و ایران)*. ترجمه احمد نقیب زاده، تهران: مرکز بازشناسی اسلام و ایران.

علم الهدی، جمیله (۱۳۹۱). *نظریه اسلامی تعلیم و تربیت (مبانی آموزش رسمی)*. جلد دوم، تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق.

فاضلی، نعمت الله (۱۳۸۷). *مدرن یا امروزی شدن فرهنگ ایران*. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی.

فاضلی، نعمت الله (۱۳۹۰). *مردم نگاری آموزش: چند مطالعه مردم نگارانه در زمینه آموزش و پرورش امروز ایران*. تهران: نشر علم.

فوران، جان (۱۳۷۷). *مقاومت شکننده؛ تاریخ تحولات اجتماعی ایران*. ترجمه احمد تدین، تهران: رسا.

فوکو، میشل (۱۳۷۹). *ایرانی‌ها چه رویایی در سر می‌پرورانند؟*. ترجمه حسین معصومی همدانی، تهران: هرمس.

فوکو، میشل (۱۳۸۴). *انبار باروتی به نام اسلام*. ترجمه محمدباقر خرمشاد، تهران: مرکز بازشناسی ایران و اسلام.

فوکو، میشل (۱۳۸۷). *ایران روح یک جهان بی روح*. ترجمه نیکو سرخوش و افشین جهان دیده، تهران: نشر نی.

کاردان، علی محمد (۱۳۸۱). *سیر آراء تربیتی در غرب*. تهران: سمت.

کچویان، حسین (۱۳۹۰). *انقلاب اسلامی ایران و انفتاح تاریخ*. تهران: سوره مهر.

لینگ، ر.د (۱۳۷۴). *خویشتن از هم گسیخته*. ترجمه خسرو باقری، تهران: رشد.

محسن پور، بهرام (۱۳۶۱). نفوذ فرهنگ غرب بر آموزش و پرورش ایران. *رشد معلم*، شماره ۱، مهر.

میالاره، گاستون و ژان ویال (۱۳۷۱). *تاریخ جهانی آموزش و پرورش*. جلد دوم ترجمه محمدرضا شجاع رضوی، مشهد: آستان قدس رضوی.

نلر، جورج (۱۳۷۹). *انسان شناسی تربیتی*. ترجمه محمد رضا آهنچیان و یحیی قائدی، تهران: انتشارات آییژ.

هوسرل، ادموند (۱۹۳۷). *ایده پدیده شناسی*. ترجمه عبدالکریم رشیدیان، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

Huntington, S. (1968). *political Order in changing Sosieties.* New haven, Yale University Press.

Neumann, S. (1949). The international civil war. *World politicI,* 1(3).

Digard, J., Hourdcade, B., and Richar, Y. (1991). *L Iran ou XX siècle.* Paris, Fayard.

Skocpol, T. (1982). Rentier State and Shi'a Islam in Iranian Revolution. *Theory and Society,* Vol. 11

Menashri, D. (1992). *Education and the Making of Modern Iran.* Ithaca: Coornell University Press